

ПРИНЦИПАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

FUNDAMENTAL APPROACHES TO ASSESSING THE QUALITY OF EDUCATION OF PERSONS WITH SPECIAL NEEDS UNDER INCLUSION

Т.В.Варенова
БГПУ (г. Минск)

Аннотация. Управление качеством образования – одна из актуальных проблем современного общества. Представленные материалы посвящены вопросам повышения объективности оценивания, выработки критериев для определения успешности обучения лиц с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированных структур, применения критериально-оценочного комплекса мониторинга и уровневого подхода к оценке планируемых результатов обучающихся.

Education Quality Management – one of the most urgent problems of modern society. The materials are devoted to improve the objectivity of evaluation, developing criteria for determining the success of training of people with special educational needs in terms of integrated structures, the use of criterion-evaluation of the complex monitoring and tiered approach to the evaluation of the expected results of students.

Ключевые слова: лица с особенностями психофизического развития, качество образования, инклюзивное образование, особые образовательные потребности, комплексная оценка, альтернативные виды оценки.

Students with disabilities, special educational needs, quality of education, inclusive education, assessment and evaluation, assessment resources, alternative evaluation.

Повышение социально-экономического статуса в обществе лиц с особенностями психофизического развития неразрывно связано с расширением возможностей получения ими образования в инклюзивном пространстве. Сделать приобретение основных умений доступным для каждого, включая тех, кто имеет более слабые способности, трудности в обучении, нуждается в специальных условиях – приоритетное направление современной образовательной политики.

Оценка учащихся с ограниченными возможностями представляет собой сложную проблему для многих стран мира. Её можно рассматривать непосредственно как в рамках основного специального, так и инклюзивного образования. Несмотря на различие национальных систем оценки качества образования, можно обосновано вести речь о наличии общих тенденций (стандартов, инструментов и процедур). Оценка результатов образования в понимании компетентностного подхода сопровождается кардинальной заменой использовавшихся ранее диагностических методик. В ряде случаев

вполне достаточно изменения методов обработки, агрегирования (совместного использования), интерпретации и применения результатов [1].

Актуальным является повышение объективности оценивания, выработки критериев, по которым можно было бы определить успешность обучения каждого ребенка, особенно в условиях интегрированных структур и при абилитационном образовании. Как инструмент оценки качества образования могут быть шкалы наблюдения, диагностические карты, разработанные по ряду учебных предметов, исходя из задач обучения, и включающие наиболее значимые умения в данной области. Широко начинают использоваться альтернативные виды оценок и усматривается будущее за оценками онлайн и адаптивной.

В Великобритании все детские достижения по каждому предмету распределены по девяти уровням (восемь стандартных плюс еще один – для экстраординарных достижений), каждый из которых соответствует ожидаемым результатам определенной ступени обучения (Key Stage), однако ребенок вполне может показать соответствующие результаты раньше (или позже). Все образовательные результаты по предмету располагаются на единой шкале, чтобы педагог, удерживая общий вектор продвижения ребенка в обучении, мог видеть, насколько он соответствует или опережает свою возрастную группу.

Предметные достижения по каждой дисциплине формулируются таким образом, что надпредметные результаты оказываются в них как бы встроенными. Они конкретизируются при описании достижений каждой ключевой ступени и по каждому предмету. Ориентиры (общие образовательные результаты) остаются одними и теми же, в то время как содержание их меняется от предмета к предмету и на разных возрастных этапах. При этом стандарты содержат специальные образцы занятий, показывающих, как те или иные общие способности могут формироваться на материале отдельных дисциплин. Выделение сквозных универсальных образовательных результатов и конкретизация их в отдельных предметах – на сегодняшний день является общим и для других стран. Объективные стандартизированные инструменты незаменимы, если цель измерения смещается от оценки индивидуальных результатов к получению информации о функционировании системы в целом [1].

В Канаде образовательные достижения конкретного ученика располагаются в системе координат, одну ось которой представляют качественные уровни освоения (от знаний, умений к применению в нестандартной ситуации), а другую – количественные уровни (от полного до частичного освоения). Именно уровневый характер описания образовательных результатов позволяет дифференцированно анализировать детские достижения и становится предпосылкой для выбора программ разного уровня сложности в старшей школе. Кроме того, по каждому предмету выделяются общие для всех классов результаты и специфические для каждого года обучения. Уровневый характер стандартов создает

предпосылки и для отслеживания динамики индивидуальных достижений ребенка.

В США Национальный Объединенный комитет по вопросам обучения инвалидов (NJCLD) решительно поддерживает всестороннюю оценку обучающихся с ограниченными возможностями. Для получения комплексной оценки каждого учащегося требуется использовать несколько средств: стандартные тесты, неформальные меры, наблюдения, отчеты самоуправления, родительские отчеты и данные мониторинга прогресса от «ответа-на-вмешательство» (RTI), анализ проведенных корректирующих действий. Какой-либо один критерий для оценки не является достаточным и исчерпывающим, так как несоответствующие методы оценивания и подведения итогов могут привести к снижению уровня обучаемости и росту заболеваемости [4].

Целью комплексной оценки является точная идентификация возможностей и образовательных потребностей. Два американских федеральных законов об образовании – Закон о начальном и среднем образовании (ESEA – No Child Left Behind Act 2001) и Закон об улучшении образования инвалидов (IDEA 2004), оказали большое влияние на содержание инструкций по оценке качества образования. Они дополняют друг друга. IDEA требует, чтобы у учащихся с трудностями в обучении были научные и / или функциональные индивидуальные программы обучения (IEP) для того, чтобы обучаться по общеобразовательной программе. При этом ESEA требует измерения прогресса учащихся в обучении [4].

В ряде учебных заведениях США и Западной Европы в основном используют три типа оценки:

1. *Формирующая оценка* имеет место в краткосрочной перспективе, когда учащиеся находятся в процессе создания смысла нового контента и пытаются интегрировать его в то, что они уже знают. Обратная связь с обучающимся осуществляется немедленно (или почти так), чтобы позволить ученику изменить его / ее поведение и понять изучаемый материал. Данный тип оценки также позволяет учителю «разворачиваться на месте» и переосмысливать учебные стратегии, методы, приемы и содержание. В этом роль учителя сравнима с работой тренера. Формирующая оценка может быть неформальной в виде наблюдения за работой учащегося, так и формальной в виде письменного теста. *Примеры:* интерактивная дискуссия в классе; разминка (пропедевтика, вступительная беседа), подведение итогов урока, или «выход скольжения»; викторина и др.

2. *Текущая (промежуточная) оценка* осуществляется иногда на протяжении большего периода времени. Обратная связь с обучающимися устанавливается, как правило, быстро. Промежуточные оценки имеют тенденцию быть более формальными, используя такие инструменты, как проекты, письменные задания и тесты. Они могут помочь учителям выявить пробелы в понимании учащихся и способах обучения, а в идеале – решать эти проблемы, прежде чем перейти к новым темам и разделам. *Примеры:*

тест по изученной теме; расширенное эссе; выполнение проекта по заданной теме.

3. *Итоговое оценивание* происходит в конце изучения большого раздела программного материала и, как правило, имеет наименьшее влияние на улучшение понимания и успешности отдельного ученика. Учащиеся / родители могут использовать свои суммарные оценки для сравнения с любой стандартной шкалой и результатами других учащихся. Учителя / школы могут использовать эти оценки для определения сильных и слабых сторон учебного плана и программ с целью их улучшения. *Примеры:* стандартное тестирование (MEAP, MME, ACT, WorkKeys, Terra Nova, и т.д.); выпускные экзамены; основные комплексные проекты, исследовательские проекты и выступления-презентации [2,3].

Основными методами поддержки являются: перевод с языка жестов, помощь в чтении, ведение записей и корректура, персональные ассистенты, определенные технические средства, включая специально оборудованные комнаты, продление времени на сдачу контрольных срезов, альтернативные экзамены, индивидуальные репетиторы и индивидуализированные меры поддержки, говорящие книги и книги по системе Брайля и др.

Некоторые учащиеся (с расстройством аутистического спектра, СДВГ и пр.), с трудом переносят тестирование, так как не могут достаточно долго сосредотачиваться на поставленной задаче. Для большинства учащихся с особыми потребностями письменные работы должны стоять на последнем месте в перечне стратегий оценки. Вместо них предлагаются альтернативные варианты, которые поддерживают и повышают оценку качества обучения учащихся с особенностями психофизического развития. К ним относятся презентация, конференция, интервью, наблюдение, предъявление и решение задачи (проблемы), самооценка [2].

В оценку качества образования входит и определение комфортности пребывания и обучения в школе. Например, с помощью шкалы школьной тревожности Филлипса, рассчитанной на младший и средний школьный возраст, можно оценивать эмоциональную включенность учащегося в образовательный процесс. При этом, низкая тревожность является показателем равнодушия учащегося к образовательной деятельности в школе и также опасна, как и чрезмерно высокая. Синдромы (факторы) теста: общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх несоответствия ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы в отношении с учителями – позволяют детализировать источники дискомфорта обучения.

Для отслеживания качества школьного образования всё шире применяется критериально-оценочный комплекс мониторинга и уровневый подход к оценке планируемых результатов обучающихся. Согласно этому подходу за точку отсчета принимается не «идеальный образец», отсчитывая от которого «методом вычитания» и фиксируя допущенные ошибки и недочеты, формируется сегодня оценка ученика, а необходимый для

продолжения образования и реально достигаемый большинством учеников опорный уровень образовательных достижений. Оценку индивидуальных достижений предлагается ввести «методом сложения», при котором фиксируется достижение опорного уровня и его превышение. Это позволяет поощрять продвижение обучающихся, выстраивать индивидуальные траектории движения с учетом зоны ближайшего развития. Реализация уровневого подхода к разработке инструментария и представлению результатов связана также с принятыми в теории и практике педагогических измерений требованиями к построению шкал оценивания и описанию результатов измерений.

Информационный поиск показал, что для выставления комплексной оценки рекомендуется использовать:

1. Актуальную и самую последнюю версию любой стандартизированной оценки.

2. Несколько средств, в том числе стандартизированных и нестандартизированных видов оценивания, а также данные из других источников, такие как: история болезни и интервью с родителями, педагогами, связанных с профессионалами, самим учащимся (при необходимости); оценки и информация, предоставляемые родителями; прямые наблюдения, которые дают неформальные (например, отдельные сообщения) или информация на основе данных (например, частота записи) в различных условиях и более одного раза; стандартизированные тесты, которые являются надежными и достоверными, а также соответствующие культурным, лингвистическим особенностям, уровню развития и возрасту; учебный план на основе оценки, задачи и структуры анализа ошибок (например, анализ модели), портфолио, диагностическое обучение и другие неформальные подходы; непрерывный мониторинг хода работ в течение долгого времени.

Ключевые компетенции должны сформироваться к окончанию общеобразовательной школы и стать фундаментом для непрерывного образования в будущем.

Список литературы

1. Поливанова, К.Н. Национальные и международные программы оценки качества образования. Учебное пособие:

http://lib100.com/book/pedagogics/international_programs/

2. Amanda Ronan. Every Teacher's Guide to Assessment/ on April 29, 2015 <http://www.edudemic.com/summative-and-formative-assessments/>

3. Assessment Definition - The Glossary of Education Reform
<http://edglossary.org/assessment/> LAST UPDATED: 11.10.15
4. Comprehensive Assessment and Evaluation of Students
With Learning Disabilities By: National Joint Committee on Learning Disabilities
<http://www.ldonline.org/index.php>

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ